

ДОСВІД РИВІНА-ДЯЧЕНКА У ПРОЕКТУВАННІ МЕТОДИКИ ВЗАЄМОНАВЧАННЯ

У статті проаналізовано основні положення педагогічної спадщини видатних педагогів-практиків О.Г. Ривіна та В.К. Дяченка – розробки методики взаємонавчання. Досліджено досвід її використання у 1920 – 1930 роках ХХ століття. Викладено результати розвитку ідей колективного навчання у Росії та представлено приклади застосування взаємонавчання як ефективної форми організації навчального співробітництва школярів.

На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються об'єктивні зміни, що вимагають постійного пошуку шляхів оптимізації освітнього простору, впровадження ефективних педагогічних технологій та інноваційних методик у навчальний процес. Розв'язання зазначених завдань можливе за рахунок удосконалення традиційних та пошуків якісно нових форм організації навчання. Проблема пошуку ефективних форм організації навчання була і залишається, впродовж багатьох століть, в центрі уваги відомих дидактів (Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, А.В. Дістервег, Дж. Дьюї, К.Д. Ушинський, Б.П. Єсіпов, В.В. Котов, Г.О. Цукерман, О.Г. Ярошенко). Значна роль відводиться розробці та впровадженню технологічного підходу, як умови забезпечення підготовки відповідальних, творчих, активних людей, здатних до спільного діалогічного навчання. Але в практиці сучасної школи й досі не вистачає дієвих педагогічних технологій, спрямованих на розвиток особистості шляхом співробітництва. Однією з таких технологій, яка надає можливість працювати колективно, співробітничати, і в той же час формує самостійність мислення, розвиває мову та інші індивідуальні здібності учнів, одночасно підвищуючи якість знань, умінь та навичок, можна вважати методику взаємонавчання. Актуальність вивчення та узагальнення теоретичного та практичного досвіду О.Г. Ривіна та його послідовника В.К. Дяченка визначається також необхідністю запозичення розробленої та апробованої ними методики в практику сучасних навчальних закладів, застосування на практиці нових підходів до її організації.

Попередній аналіз досліджуваної проблеми засвідчив, що способів розробки та впровадження технології взаємонавчання в навчальний процес сучасної педагогічної практики є достатня кількість, але вивчення досвіду Ривіна-Дяченка, як пошук ефективного способу організації навчальної діяльності, окреслення специфічних умов застосування методики взаємонавчання, її основних принципів, а також особливих можливостей використання й подальшого вдосконалення в умовах оновлення освіти в Україні є метою даної статті.

Головним способом організації навчання в основній та вищій школі є поєднання індивідуальної, парної та групової роботи. Назва організаційних форм навчального процесу співвідноситься зі способом отримання, засвоєння, передачі інформації та практичного досвіду. Кожна з них передбачає спеціальну підготовку навчального матеріалу, визначення видів діяльності в процесі засвоєння знань, а також ставить свої вимоги до розкладу, навчальних приміщень, вмінь та навичок учителя. За провідною організаційною формою визначають три способи навчання: ІСН – індивідуальний (провідна – індивідуальна та парна організаційні форми); ГСН – груповий (провідна – групова); КСН – колективний (провідна – колективна організаційна форма). Розглянемо більш детально методику колективного взаємонавчання – Колективний спосіб навчання (КСН) або Корнинський метод, що дозволяє учню бути суб'єктом процесу пізнання, плідно розвивати самостійність і комунікативні вміння. Метод взаємонавчання розроблений на початку ХХ століття О.Г. Ривіним, інженером за фахом, який він сам називав "талгенізмом" (від слова "талант", "геній"), організованим діалогом, корнинським діалогом, поєднаним діалогом або методом діалогічних поєднань. У його основі лежить пізнавальна діяльність учнів шляхом спілкування один з одним у динамічних парах (змінного складу), коли один навчає іншого на основі співробітництва. Це було не новим і досить відомим у педагогічній теорії та практиці, але метод О. Ривіна – не відродження белл-ланкастерської системи і не бригадна форма організації навчальної роботи. Учні працювали не в постійних парах – їх склад постійно змінювався, а групові заняття займали не більш як 20% часу. Особистий досвід і вся попередня практика переконали О. Ривіна в наступному: учень засвоює швидко й якісно лише те, що одразу ж після отримання нової інформації застосовує у діяльності або передає іншим. Отже, провідний принцип його методики: дізнався про щось – відразу розкажи, поясни іншому, застосуй на практиці (кожен навчає всіх, усі навчають кожного).

У 1918 році О. Ривін спробував розробити методику вивчення наукових статей (текстів), розв'язання задач. Під час поабзацного опрацювання всі учні працюють не з одним і тим же матеріалом, а в кожного своя стаття (свій параграф). Іноді одночасно вони вивчають стільки різних тем (статей), скільки в групі учнів [1: 8]. Завдяки взаємонавчанню кожна дитина одержує можливість

опанувати репродуктивну діяльність по засвоєнню готових знань, умінь і навичок як з позиції учня, так і вчителя (дає зразки, допомагає їх відтворити). Метод поабзацного опрацювання текстів, запропонований О. Ривіним, не єдиний з тих, які він розробив і застосовував на колективних заняттях. Цікавим є досвід використання ідей Ривіна під час ліквідації неписьменності. Описуючи метод, Борис Таль і сам автор називають його "обмінно-складовим". Основні методи роботи: три чверті часу – діалогічні складання (оргдіалог), час, що залишився – самостійна робота та особисті виступи учнів з коментарями вчителя. Матеріал скомпонований так, що дає змогу учням постійно контролювати себе. Кожен з них весь час перебуває в стані критика-контролера каліграфічних властивостей записів. Оцінюючи ступінь подібності копії з оригіналом-стандартом, власник зошита, виступаючи в ролі критика-коректора-каліграфа, перекреслює тонкою лінією графему, літеру, що відступає по суті чи по формі від оригіналу-стандарту. Організована таким чином робота відкриває можливість самоконтролю і тим самим сприяє появі відчуття впевненості в собі. Майже з перших днів навчання кожному надається можливість без допомоги керівника тренуватись у свідомому змальовуванні звуколітер. Постійне обговорення та суперечки виключали зубріння, натаскування, механічне запам'ятовування матеріалу. Підлітки навчилися розмірковувати, доводити, відстоювати свою точку зору, брати участь у дискусіях; розповідати, правильно ставити запитання співрозмовнику; у них розвивалось аналітичне мислення – можна було побачити, що в усіх пробуджуються викладацькі здібності [1: 12].

Ще одним прикладом ефективного використання методики Ривіна є випадок, що відбувся в 1928 році, коли при вступі в деякі з ВНЗ на кожне місце претендувало по 120 осіб. І тоді, за ініціативою самих учнів, утворилося "Об'єднання груп за вищою технічною освітою" (ОГВТО), гаслом якого стало: "Вища освіта без ВНЗ". Ніяких коштів на організацію діяльності об'єднання не одержувало, оскільки було громадською ініціативою. Заняття проходили у відремонтованих ними приміщеннях без допомоги викладачів (консультували студенти в порядку громадського навантаження). Члени об'єднання збирались увечері після роботи та впродовж 3-4 годин колективно вивчали предмети, що входять до курсу механічного факультету МВТУ. У групах займалися тільки люди із середньою освітою, тобто ті, кого не треба було переконувати в необхідності та корисності знань. Керувало об'єднанням виборне та методичне бюро із самих учасників. Удома навчальних робіт не повинні були виконувати, ніяких дисциплінарних заходів не вживали. Необхідного порядку на заняттях досягали винятково використовуючи метод взаємонавчання. За високі позитивні досягнення у навчанні ОГВТО з часом було перетворено на Державну школу інженерів імені Бубнова з традиційними методами викладання [1: 15-18].

Аналізуючи шкільні програми, підручники, які складаються з багатьох параграфів, статей О.Г. Ривін розуміє, якщо кожному учневі дати окрему статтю (параграф), то якість опрацювання буде різною, а знання слабкими. Задля організації навчального процесу за методом взаємонавчання важливо, щоб навчальний матеріал був представлений так, щоб кожен учасник занять був включений у бесіду та суперечки з досліджуваної теми; самостійно, без зайвих вказівок прагнув перейти від однієї теми до іншої. Для цього він запропонував вивчати точні дисципліни за вузловими ідеями: основними формулами, теоремами, типовими задачами тощо. На його думку, найзручнішою й наймобільнішою формою представлення навчального матеріалу для занять за методом поєднального діалогу є картка з одним завданням на ній. Організатори спочатку вирізали з підручника математики сторінки та наклеювали їх на картки, але такий спосіб виявився непродуктивним для занять. Не було приводу для суперечки, розмов, усе роз'яснював автор підручника. Кожен учень індивідуально прочитував текст і вважав, що він усе в ньому зрозумів. Надто детальна розробка тем у підручнику, спрямована на індивідуальне читання-вивчення, не давала можливості для роботи в парі, яка повинна відбуватися в процесі жвавої бесіди-суперечки. Для того щоб учні продуктивно засвоювали зміст теми (теореми, формули тощо), у картці мають бути недоводки, які змушують учнів думати та пояснювати те, що не має пояснення в завданні. Отже, діалог у парі неминуче зав'язується тоді, коли один учень, наприклад, пояснює іншому дану картку й по-своєму її тлумачить. Усі картки були пронумеровані за послідовністю навчальних завдань предмета, ухваленою організаторами. Кожен учень, отримавши пояснення та пояснивши наступному першу картку, отримує із поясненням другу, працює в іншій парі. Тим самим вони досягали вивчення ідей даної дисципліни, доводячи їх собі та іншим. Кожен учень окремо вів свій облік пройденого в облікових картках, у якій були графи: "дата", "номер картки", "прийняв", "передав". Облікова комісія збирала їх через певні проміжки часу, а тому мала необхідні відомості про темпи та якість засвоєння окремих карток та цілих їх комплектів [1: 16-18].

У подальшому було декілька спроб застосувати оргдіалог у середніх школах. У 1959 році учні Ривіна – М. Брейтерман та А. Вишнепольська організували на громадських засадах "Клуб цікавих зустрічей" на одному із заводів у Бауманському районі Москви. На перші заняття організатори привели із собою кількох осіб з інших шкіл, уже знайомих із технікою оргдіалогу, роздали статті,

книжки. Читаючи, коментуючи та обговорюючи в змінних діалогічних зустрічах наукові тексти, учасники долучалися до високих ідей та думок авторів, активно засвоювали досконалий склад літературної мови. Паралельно з роботою над літературою гуманітарного характеру в змінних парах вивчали математику й фізику. Матеріал математики у вигляді вузлових ідей та складних задач з їх розв'язком наносили на окремі картки. Вводили картки з цікавим матеріалом, наприклад, математичні софізми, де треба було знайти логічну помилку або відкрите порушення математичного правила. Вивчення математики здійснювали концентровано: спочатку весь матеріал алгебри і тригонометричних функцій, потім геометрія й фізика на тому рівні, якому вже дозволяло широке знання алгебраїчного апарату. М. Брейтерман зазначає: "Досить цінним в оргдіалозі є те, що отриманий матеріал (виведення формули, доведення теореми, розбір розв'язку складної задачі) кожен міг одразу ж закріпити й глибше осмислити в самостійній передачі-поясненні іншій особі під час наступної зустрічі" [1: 19]. Постійними учасниками клубних зустрічей стали робітники-техніки сусідніх заводів, учні-заочники, студенти педагогічного ВНЗ, молоді вчителі-початківці. Тривала систематична практика в логічних та стилістичних виправленнях під час діалогічних зустрічей на матеріалі гуманітарного характеру й математики відкривала шлях до самостійного оволодіння знаннями. Незважаючи на те, що заняття не оцінювалися, кожен прагнув отримати ґрунтовні знання. Стратегія керівників полягала в тому, щоб учасників змінного діалогічного спілкування, які поставлені в оптимальні дидактичні умови, підносити на вищий ступінь поінформованості та розвитку. У подальшому всі учні протягом року здавали екстернатом тринадцять іспитів у інших учителів.

Багато прийомів і методик було розроблено вже після розповсюдження досвіду О. Ривіна, але модернізував цю систему навчання відомий педагог В.К. Дяченко, який пішов дещо іншим шляхом у розвитку його ідей. На його думку, класно-урочна система не повною мірою дає можливість здобувати навички колективізму, співробітництва, взаємодопомоги, самостійності, а отже стримує процеси розвитку учнів. Він працював над механізмом використання методу в школі, виходячи зі з'ясування сутності навчання: "Це спілкування між тими, хто має знання, досвід і тими, хто їх здобуває... матеріальний процес взаємодії між учителем і учнем" [2: 15]. За словами В.К. Дяченка, "при колективному навчанні, якщо воно дійсно колективне, те, що знає один, повинні знати всі, що знає колектив, повинно ставати надбанням кожного" [2: 16]. Не применшуючи значущість досвіду О. Ривіна, він конструє нову методику, що побудована на принципі безперервної та невідкладної передачі знань, яка пройшла випробування ним самим у декількох загальноосвітніх школах. Головною відмінністю його методу від традиційного навчання, заснованого на відношенні "дитина – дорослий", є те, що "кожний учень включається в систематичну роботу з навчання інших школярів" [3: 158].

Проектуючи свою методику, В.К. Дяченко розглянув чотири структури спілкування людей у суспільстві: опосередковане (одна людина без безпосереднього контакту з іншою); двоє людей (спілкування в парі); троє людей і більше (в малій або великій групі); спілкування в динамічних парах (або парах змінного складу). Для з'ясування структурної основи навчального процесу він пропонує свою трактовку поняття "загальні форми організації навчання", як представлення основних способів взаємодії учнів під час пізнавальної діяльності та виділяє наступні:

- індивідуальна форма організації навчання – опосередковане спілкування;
- парна форма організації навчання – у парі постійного складу;
- групова форма організації навчання – у групі, коли мова спрямована одночасно на декількох слухачів;
- фронтальна (загальнокласна) робота – майже виключає співробітництво й товариську взаємодопомогу, розподіл обов'язків і функцій, тому що керує навчальним процесом тільки один учитель, а всі учні однаково виконують його розпорядження;
- колективна форма організації навчання – це робота в парах змінного складу, де кожен спілкується по черзі в парі, і в підсумку всі спілкуються з усіма.

Досліджуючи організаційну структуру навчального процесу та узагальнюючи практичний досвід використання механізму діалогового спілкування в навчальному процесі, В. Дяченко створив теорію Колективного способу навчання (КСН), при якому колектив навчає й виховує кожного свого члена, який потім бере активну участь у навчанні й вихованні товаришів по спільній пізнавальній роботі. Таким чином, колективна форма організації навчальної роботи – це взаємонавчання в динамічних парах, або парах змінного складу, яка робить урок більш цікавим, живим, виховує в учнів свідоме відношення до навчальної праці, активізує розумову діяльність, дає можливість багаторазово повторювати матеріал, допомагає учителеві пояснювати й постійно контролювати знання, уміння й навички учнів усього класу при мінімальній затраті часу [4]. Важливим завданням при роботі з групою учнів, на думку В. Дяченка, є створення колективу, члени якого здатні до взаємодії в навчальній та поза навчальній діяльності.

Завдяки включенню в процес взаємонавчання кожна дитина одержує можливість опанувати репродуктивний спосіб діяльності по засвоєнню готових знань, умінь і навичок як з позиції учня, реципієнта знань, так і з позиції вчителя, що дає зразки й допомагає учням ці зразки відтворити. У таким чином організованій діяльності можна виділити три форми навчального співробітництва: з дорослими; з однолітками; зустріч (безліч зустрічей) учня з самим собою, що змінюється в ході навчання. Вони будуються як договір про співробітництво й взаємодопомогу, у складанні якого беруть участь обидві сторони, та є умовою майбутньої індивідуальної здатності дитини до подальшого навчального вдосконалення. На основі цього В.К. Дяченко виділяє такі основні ознаки колективної роботи:

- наявність у всіх її учасників єдиної мети;
- розподіл праці, функцій і обов'язків, залучення учнів до контролю, обліку, керування;
- налагоджене співробітництво й товариська взаємодопомога;
- усвідомлений суспільно-корисний характер діяльності кожного учня;
- культивування турботи всіх про всіх;
- рівність об'єктивних умов для кожного [3].

Отже, колективне навчання – це тільки таке навчання, при якому колектив навчає кожного свого члена й кожний член колективу бере активну участь у навчанні своїх товаришів за спільною навчальною роботою. У процесі такої роботи розвиваються суспільно-корисні властивості та якості особистості: вимогливість, відповідальність; уміння оцінювати себе й товариша, слухати, ставити питання, давати поради; виникає інтерес до спілкування й нових знань; спостерігається зростання почуття особистої відповідальності перед товаришами за пояснений матеріал, взаємодопомога. Спілкування з однолітками дає дітям можливість формувати критичність думок, незалежність від слів та вчинків інших людей; уміння бачити позицію інших, оцінювати її, приймати або не приймати; мати власну позицію, точку зору, відрізнити її від чужої й захищати її [6]. Міцне знання засвоєного матеріалу на заняттях піднімає настрій, а висока якість знань формує особисту перевагу. Але задля правильної організації колективних занять, В.К. Дяченко радить враховувати ряд специфічних правил:

- кожен учень має по черзі виступати в ролі "учня" та "вчителя";
- найближча мета кожного учасника – учити всьому тому, що він знає або вивчає сам;
- суспільно корисна спрямованість діяльності (вчуся сам та постійно допомагаю іншим);
- основний принцип роботи – всі по черзі вчать кожного й кожен – усіх;
- кожен відповідає не тільки за свої знання, але також за знання й успіхи товаришів;
- повний збіг і єдність колективних і особистих інтересів (чим краще й більше я навчаю інших, тим більше й краще знаю сам).

Але, щоб учні почали працювати колективно або в парах змінного складу, вони спочатку повинні навчитися опрацьовувати матеріал самостійно в спеціально відведений для цього час. Перехід до навчання в парах змінного складу можливий лише в тому разі, коли учні навчилися працювати в постійних парах і групах. Тому на першому етапі застосування взаємонавчання потрібна підготовча робота у вигляді поєднання загальнокласної та індивідуальної форми роботи. Задля врахування індивідуальних особливостей та рівня підготовленості кожного учня, стимулювання їх активної участі в загальнокласній (фронтальній) і самостійній роботі варто використовувати систему диференційованих завдань. Застосовуючи на уроці диференційовані завдання, вчитель тим самим виводить клас на колективну форму навчання [6].

У 1980 – 90-х роках, у Росії, під впливом активної діяльності послідовників Ривіна накопичився значний досвід організації навчального процесу з використанням механізму змінних пар практично на всіх навчальних предметах, зі школярами різних вікових груп, а також зі студентами ВНЗ, дорослими-спеціалістами. Ідея взаємонавчання широко використовується та трансформується педагогами-новаторами відповідно до певного навчального предмету та можливостей учнів. Але в основному це був досвід часткового використання механізму змінних пар, прикладів побудови цілісного навчального процесу на основі ідей Ривіна-Дяченка небагато.

З 1984 року Красноярськ став центром руху педагогів, захоплених практичною реалізацією ідей Ривіна, в якому діяло дві групи педагогів-методистів під керівництвом В.К. Дяченка, що втілювали взаємонавчання в сучасну педагогічну практику. Близько 20 шкіл здійснювали експериментальну роботу з організації навчального процесу на основі ідей КСН. У декількох з них вдалося перейти від епізодичного використання механізму змінних пар до організації в експериментальному режимі цілісного навчального процесу практично в повній вертикалі загальноосвітньої школи. До експерименту підключилися педагоги з інших міст Росії та колишніх країн СРСР, було створено Асоціацію педагогів з розповсюдження колективного способу навчання, друк методичних посібників, видання Вісника та Журналу КСН [1: 23]. Другим центром активного розвитку ідей Ривіна з 1986 року став Ленінград, де було прочитано цикл лекцій про метод Ривіна та теорію В. Дяченка,

організовано міський семінар з проблем КСН. Учасники семінару створили декілька оригінальних методик для роботи в змінних парах на різному навчальному матеріалі, з варіативними формами подання навчального матеріалу учням, розробили класифікації методик колективної організаційної форми.

Осмислення результатів вивчення та узагальнення досвіду Ривіна-Дяченка, накопиченого в педагогічній науці, дозволяє характеризувати методику взаємонавчання як важливий структурний компонент діяльності школи, що допомагає учням реалізувати свої можливості під час здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі пізнання. Відтак, на наш погляд, серед прогресивних ідей, що можуть бути спрямовані на покращення системи сучасної освіти в Україні, є розробка технологій взаємонавчання, які повинні включати в себе елементи співпраці в груповій, парній, фронтальній, колективній роботі, що потребують подальшого теоретичного та практичного дослідження, оскільки їх впровадження дозволить значно підвищити якість освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Взаємонавчання учнів. Метод Ривіна. – К.: Видавничий дім "Шкільний світ": Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
2. Дьяченко В.К. Развивающее обучение и развитие личности // Школьные технологии. – 1977. – № 3. – С. 14-23.
3. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с.
4. Золотова А.В. Коллективная работа на уроках // Початкова школа. – 1989. – № 10-11. – С. 34-35.
5. Петровский В.А., Виноградова А.М. Учимся общаться с ребёнком. – М.: Образование, 1993. – 191 с.
6. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск: Пеленг, 1993. – 263 с.

Матеріал надійшов до редакції 17.12. 2008 р.

Карплюк С.А. Опыт Ривина-Дьяченка в проектировании методики взаимообучения.

В статье проанализированы основные положения педагогического наследия выдающегося педагога-практика А.Г. Ривина – разработки методики взаимообучения. Исследован опыт её использования в 1920 – 1930 г.г. XX столетия. Изложены результаты развития идей коллективного обучения в России и представлены примеры применения взаимообучения как эффективной формы организации учебного сотрудничества школьников.

Karplyuk S.O. Ryvyn-Dyachenko's Experience in the Designing of the Methodology Interlearning.

The main statements of the pedagogical heritage of the prominent teachers in practice O.G. Ryvyn and V.K. Dyachenko of the development of the interlearning are analyzed in this article. The experience of its use in the 1920 – 1930 years of the 20th century is developed. The results of the development of the ideas of collective education in Russia are stated and the examples of using interlearning as an efficient form of organization the educational among cooperation pupils are presented.